

EĞİTİMİN MİLİTARİZASYONU: ZORUNLU MİLLÎ GÜVENLİK DERSİ¹

AYŞE GÜL ALTINAY

Milliyetçilik ve militarizm son iki yüzyılın kaderini tayin etmiş, bunu yaparken de birbirlerini tamamlamış, içiçe geçmiş ideolojiler. Bu yazının amacı milliyetçilik-militarizm ilişkisine eğitim ekseninden bakmak ve Türkiye'deki Millî Güvenlik Dersi'nin bu ilişkiye katkıları üzerinde durmak.

Milliyetçilik tartışmaları, hem Türkiye'de hem dünyada, hayli geniş bir akademik alana yayılmışken aynı şeyi militarizm için söylemek mümkün değil. Bu durum, bir yandan bazı toplumsal süreçleri tanımlamamızı engellerken, bir yandan da militarizmin yaygınlaşmasına ve normalsenmesine dolaylı bir katkı sağlıyor. Militarizm derken neden bahsediyoruz? Milliyetçilik gibi militarizm de modern bir kavram. Avrupa tarihçisi Michael Howard (1976: 109) militarizmi, "askerî alt kültüre ait değerlerin toplumun egemen değerleri olarak algılanması" şeklinde tanımlıyor. Nedir bu değerler? Ne zaman ve hangi durumlarda egemen değerler haline gelirler? Bu soruların ce-

1 Bu yazının bazı bölümleri Tanıl Bora ile birlikte yazdığımız "Ordu, Militarizm ve Milliyetçilik" yazısında yayımlandı (Altınay ve Bora 2002); bazı bölümleri ise Tarih Vakfı tarafından yürütülen *Ders Kitaplarında İnsan Hakları Projesi* kapsamında yayımlanacak. Katkıları ve değerli eleştirileri için Tanıl Bora ve Ayşe Erzan'a çok teşekkür ederim.

vabı, şüphesiz, tarihsel olarak ve toplumdan topluma değişektir. Militarizmi kalıcı bir ideoloji ve yapılanma olarak görmek yanlış olur. Toplumlar belirli dönemlerde *militarize* oldukları gibi ilerleyen dönemlerde *demilitarize* olabilirler. Bu yazıda, *militarizmi* bir toplumun, bir bireyin veya ordu dışında bir kurumun kendisini sivil değerlerle değil, *askerî* değerlerle tanımlaması, ve sosyal, kültürel, siyasî ve ekonomik pratiklerini bu değerler etrafında örmesi; *militarizasyonu* ise militarist bakış açısının hayata geçme ve yaygınlaşma süreci olarak ele alacağım. Kısacası *militarizm* bir bakış açısı veya ideoloji, *militarizasyon* ise toplumsal bir süreç olarak değerlendirilecek.

İki “millî” cephe: Eğitim ve savunma

Milliyetçilik-militarizm ilişkisini çözümleyebilmek için zorunlu vatandaş orduları ile zorunlu eğitimin paralel gelişim süreçleri üzerinde durmak önemli. Ulus-devlet anlayışı yeni bir orduyu ve savaşma biçimini de beraberinde getirdi: vatandaş ordusu (*citizen-army*). Fransa hem ilk ulus-devlet, hem de ilk ordu-milletti.² 19. yüzyılın başından itibaren Fransa’yı örnek alan Avrupa’da paralı askerlik üzerine kurulu imparatorluk orduları, yerlerini zorunlu askerlik görevine dayalı millî vatandaş ordularına bırakmaya başladılar.³ Bu ordular uluslaşmanın hem sonucu hem de aracı oldular. Sosyolog Eugen Weber’in deyişiyle, Fransa’da köylülerin “Fransız”a dönüşmeleri sürecinde askerlik ve eğitimin rolü büyüktü. Her iki pratik de 18. yüzyıldan itibaren önce Avrupa’da daha sonra (veya eşzamanlı olarak) başka coğrafyalarda özel alanlarından sıyrılıp belirli sınıfların tekelinden çıkarak, herkesi kapsayan (en azından ni-

2 “Ordu-millet” tanımına ilk olarak İngiltere’de yayınlanan (yazarı belirsiz) *The French Considered as a Military Nation Since The Commencement of Their Revolution* (Londra, Egerton, 1803) kitabında rastlıyoruz. Bu kitap, Fransa’nın tüm vatandaşlarını askere dönüştürerek askerî alanda çok önemli ve tehlikeli bir yeniliğe imza attığını anlatıyor ve Büyük Britanya’nın bu tehdit karşısında yapması gerekenleri sıralıyor.

3 Osmanlı topraklarında bu dönüşümün nasıl yaşandığını anlatan önemli bir derleme için bkz. Zürcher 1999.

yet bazında) ve hattâ “zorunlu” bir nitelik kazandı. Yeni bir “disiplin” anlayışının geliştirilip uygulandığı bu iki kurum aracılığıyla, aynı üniformayı giyen, aynı dili konuşan, aynı marşları söyleyen itaatkâr ve üretken bedenler (Foucault 2000), milliyetçi ve sadık vatandaşlar yaratmak hedeflendi (Mosse 1993). Bu anlamda vatandaş orduları, yalnızca ulus-devletin vatandaş yaratma projesinin önemli bir ayağı olmakla kalmayıp, diğer bir önemli ayak olan eğitimin de şekillenmesine katkıda bulundular. Eğitim ve askerlik, Avrupa’da olduğu gibi, Osmanlı İmparatorluğu’nda da 19. yüzyıldan itibaren değişen devlet anlayışının ve devlet-kul/vatandaş ilişkisinin mi-henk noktalarını oluşturdu.

Cumhuriyet’le birlikte orduya yüklenen eğitim misyonu ve eğitime yüklenen militarist misyon daha açık bir hal aldı. Cumhuriyetin ilk yıllarında savaşın iki cephesi olarak belirlenen ordu ve okullar (bkz. Altınay 1999), daha sonra çok çeşitli şekillerde birbirlerini tanımlar hale geldiler. Mustafa Kemal’in en çok üzerinde durulan iki ünvanının *Başöğretmen* ve *Başkomutan* olması raslantısal değil. Sık sık kullanılan “öğretmen ordusu” ve “bir eğitim ocağı olarak askerlik” deyimleri de... İsminde “millî” sıfatı taşıyan iki bakanlığın Savunma ve Eğitim Bakanlıkları olmaları da askerlik ve eğitim arasındaki bu sıkı ilişkinin bugüne taşınan bir ifadesi.

Mustafa Kemal 1923’te yaptığı bir konuşmada bu ilişkinin biçimini şöyle özetlemiştir:

Öğretmenlerden oluşan ikinci ordunun görevi, öldüren ve ölen birinci ordunun askerlerine neden öldürdüklerini ve neden öldüklerini öğretmesidir (aktaran İsmail Kaplan 1999: 141). Mustafa Kemal’in bu sözü 1965 yılında Millî Güvenlik ders kitabında tekrarlanır:

“Okumakta olduğunuz bütün derslere paralel olarak, MİLLÎ GÜVENLİK dersleriniz de ilerledikçe, ATATÜRK’ümüzün deyimleriyle, geleceğin harblerinde bu yurt uğrunda (NİÇİN ÖLECEĞİNİZİ VE NEDEN ÖLDÜRÜLECEĞİMİZİ) daha iyi öğrenmiş ve bilinçli kahramanlar katına erişmiş bulunacaksınız-

nız.” (Millî Güvenlik Bilgileri I, 1965: 4, büyük harfler orijinal metinden)

Gerçekten de 1926’dan beri ortaöğretim müfredatının vazgeçilmez bir ögesi olan bu ders, iki “ordu” arasında kurulan ilişkinin en çarpıcı ifadesidir. Bu dersin müfredatı Genelkurmay Başkanlığı tarafından belirlenir, ders kitabı onlar tarafından yazılır (veya yazdırılır) ve ders subaylar tarafından verilir. İlk zamanlar *Askerlik* adı altında verilen, şimdi ise *Millî Güvenlik Bilgisi* olarak geçen bu ders aracılığıyla ordu ve okul, askerî ve sivil alan içiçe geçmiş, 77 yıldır kesintisiz olarak devam eden bu içiçelik normalsenmiştir. Dünyanın bildiğimiz kadarıyla hiçbir ülkesinde olmayan bu uygulama (tarihsel olarak benzer uygulamalar var olmuş olsa da kısa süreli olmuşlardır) milliyetçilik-militarizm ilişkisine özgün bir katkı olarak değerlendirilebilir.

Garnizondan sınıfa: Millî güvenlik eğitimi

Millî Güvenlik Bilgisi dersi pek çok açıdan diğer derslerden farklı bir konuma sahip. Birincisi, Millî Eğitim Bakanlığı’nın görevlendirdiği öğretmenler tarafından değil, en yakın garnizonun komutanı tarafından atanan bir muvazzaf veya emekli/müstafi subay tarafından veriliyor.⁴ Dersleri askerî üniformaları içinde verecek olan bu subaylarda aranan özellikler şöyle sıralanmış:

- “1) Bilgi, çalışkanlık ve askerî otoritesi ile tanınmış olmak,
- 2) Gençliğe örnek olabilecek kişilik ve davranışlara sahip bulunmak.”⁵

4 Millî Güvenlik Bilgisi Öğretimi Yönetmeliği, Madde 7 ve 11.

Muvazzaf ve emekli/müstafi subaylar dışında “gerektiğinde” uygulamaya sokulacak üçüncü seçenek, yedek subaylık hizmeti sırasında kendisine Tugay komutanı tarafından verilmiş bir “nitelik belgesi”ne sahip ortaöğretim öğretmenleridir. Her üçünün olmadığı durumlarda ise ders için öğretmen ataması “garnizon veya görevli komutanın muvaffakatı ile dersin okutulacağı okulun müdürü tarafından yapılır” (Madde 11).

5 Millî Güvenlik Bilgisi Öğretimi Yönetmeliği, Madde 10a.

Muvazzaf subay sağlanamadığı takdirde tercih edilen emekli ve müstafi subaylarda aranan **birinci özellik** ise daha da dikkat çekici:

“1) Terör olayları nedeniyle malûl, teğmen ve üst rütbeli muvazzaf subay emeklisi olmak”⁶

Bu ifadeden, “terör olayları nedeniyle malûl” olmanın bir gerek şart olup olmadığı **tam** olarak anlaşılamasa da, birincil derecede önemsenen bir kriter olduğu açık. Kısacası, Millî Güvenlik Bilgisi derslerinin büyük çoğunluğu pedagojik eğitim almış öğretmenler tarafından değil, askerlik vasıflarıyla seçilmiş bu iki kategorideki subaylar tarafından verilmektedir. Askerî otoritesi ile tanınmış, rütbesi üzerinden albaydan yüzbaşıya doğru öncelik sıralamasına tâbi tutulmuş, “terörle mücadele” deneyimi olan asker-öğretmenler tarafından...

Türk Silâhlı Kuvvetler’inin bu dersle ilişkisi yalnızca bu noktayla sınırlı değil. Millî Eğitim Bakanlığı, öğretmen atamasında olduğu gibi diğer konularda da bu dersi uygulayan değil “inceleyen ve onaylayan” bir konuma sahip.

“Millî Güvenlik dersi programı, okulların hangi sınıflarında hangi konuların işleneceği, dersin haftada kaç saat okutulacağı, hususlarını da kapsayacak şekilde; Millî Savunma ve Millî Eğitim Bakanlıkları ile koordine edilerek, Genelkurmay Başkanlığı’nca hazırlanır. Programda yapılacak değişiklikler her yıl Haziran ayı içerisinde yayımlanır. Millî Savunma ile Millî Eğitim Bakanlıklarının öneri ve düşünceleri de alınarak hazırlanıp Genelkurmay Başkanlığı’nca yayınlanan programlara göre kitaplar, Genelkurmay Başkanlığı’nca özel bir komisyonca yazılır ve Millî Eğitim Bakanlığı’nca incelendikten sonra kabul edilir.”⁷

77 yıldır sivil okullarda asker-öğretmenler tarafından verilen bu zorunlu ders, son dönemlerde içerik olarak önemli bir dönüşümden geçiyor. 1998 öncesi verilen Millî Güvenlik Bil-

6 Millî Güvenlik Bilgisi Öğretimi Yönetmeliği, Madde 10b

7 Millî Güvenlik Bilgisi Öğretimi Yönetmeliği, Madde 4a.

gisi dersi ile bu tarihten sonra verilen ders arasında paradigmatik bir fark olduğunu söyleyebiliriz. Aşağıda örnekleyerek göstermeye çalışacağım gibi, 1998'den itibaren uygulanan ders programı, Türk Silâhlı Kuvvetler'inin tanıtımı, rütbeler, askerlik, millî savunma gibi uzun süredir bu dersin çerçevesini belirleyen konuların arka planda kaldığı veya hiç işlenmediği,⁸ bunun yerine dersin ağırlık merkezinin iki yeni bölüme kaydırıldığı bir program olarak karşımıza çıkıyor:

- Atatürk İlkeleri ve Millî Birlik ve Beraberlik,
- Türkiye Cumhuriyeti Üzerine Oynanan Oyunlar.

Bu iki bölüm yalnızca kitabın en uzun, en detaylı işlenmiş bölümleri olarak değil, aynı zamanda ana çerçeveyi oluşturan bölümler olarak da dikkat çekiyorlar. Bu dönüşüm, Nisan 1998'de Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan ders programında da kolayca gözlemlenebiliyor. Programda, dersin ilk üç amacı şöyle sıralanmış:

- “1) Türk gençliğinin Atatürkçü görüş ve düşünce doğrultusunda yetişmesine katkıda bulunmak,
- 2) Millî stratejimizi, millî hedeflerimizi ve millî menfaatlerimizi bilmek ve bunlara karşı olan unsurlarla mücadele etmesini kavramak,
- 3) Türk Silâhlı Kuvvetler'ini tanıtmak.”

Bu öncelik sıralaması kitabın sunuş yazısına da yansımış:

“Türkiye Cumhuriyeti, jeopolitik konumundan dolayı dışarıdan kaynaklanan oyunlarla karşı karşıya kalmaktadır. Türk gençliği, bu oyunlara karşı hazırlıklı olmak zorundadır. Hazır olmanın en önemli koşulu da, laik ve demokratik bir yapının Türkiye için en ideal sistem olduğunu kabul etmek ve bu konuda yeterli bilince sahip olmaktır. Bunun yolu ise, Atatürk ilke ve inkılaplarının sadece fikir boyutunda değil, aynı zamanda bir yaşam tarzı olarak benimsenmesidir.

8 Örneğin, daha önceki ders programlarında yer alan “Askerlik Yükümlülüğü ve Askeralma” bölümü ortadan kalkmış durumda. Zorunlu askerlik hizmetinin ele alındığı bölümler ise toplam birkaç paragrafı geçmiyor.

Türk genci; ülkemizin karşı karşıya kaldığı oyunların bilincinde olduğu ve Atatürk ilke ve inkılaplarını bir yaşam tarzı olarak benimsediği sürece, Türkiye'nin çağdaş medeniyetler seviyesine ulaşacağına şüphe yoktur.

Millî güvenlik dersinin amacı da, gençlerde sözünü ettiğimiz bu iki önemli davranışı ortaya çıkartmaktır. Türk gençliği, her iki davranışı da kazanarak Atatürk'ün kendilerinden beklediklerini boşa çıkartmayacaktır." (Millî Güvenlik Bilgisi, s. 7)

Bu satırlar, yalnız eğitimin endoktrinasyon aracı olarak algılandığının bir itirafı olarak değil, aynı zamanda taşıdıkları iddianın kapsamı açısından da dikkat çekiyorlar: Amaç gençlere belirli bir *yaşam tarzını* benimsetmek.

Yukarıda alıntılanan amaçlara uygun olarak, kitabın en uzun bölümü (20 sayfa) *Atatürk İlkeleri ve Millî Birlik ve Bera-berlik*. Millî birliğin ne kadar önemli ve belirleyici olduğunun Atatürk'ün sözleri esas alınarak anlatıldığı bir girişin ardından en uzun *Laiklik ve Milliyetçilik*, en kısası *İnkılapçılık* olmak üzere Atatürk'ün ilke ve inkılapları aktarılıyor. Ayrıca, ders programına baktığımızda, sene içerisinde verilecek olan tek ev ödevinin öncelikle bu konudan seçilmesinin tavsiye edildiğini görüyoruz.

Bu bölümü, *Türkiye Üzerine Oynanan Oyunlar* izliyor. "Demokratik ve laik bir ülke olmasına rağmen 'Türk' kompleksinden kurtulamayan" (s. 91) Yunanistan'dan "güney illerimizin bir kısmını içine alan bir devlet kurma peşinde" (s. 94) olan Ermenistan'a, Türkiye'nin tüm komşuları ayrı birer bölümde ele alınıyor ve her birinin Türkiye üzerindeki "emelle-ri" ortaya dökülüyor. Lozan Antlaşması'ndan bugüne azınlıklar, bölücülük ve irtica gibi güncel konularla devam eden bu bölüm, Kıbrıs Barış Harekâtı üzerine bir okuma parçası ile son buluyor. Kısacası, *Türkiye Üzerine Oynanan Oyunlar* bölümü, Türkiye'nin etrafının düşmanlarla çevrili olduğu ve bu durumun bazı "iç tehdit" unsurlarını da tetiklediği tezi üzerine kuruluyor.

Bunların yanı sıra, 1998 ders programına eklenmiş yeni bir

bölüm daha var: *Türkiye'nin İştirak Ettiği Önemli Milletlerarası Organizasyonlar*. Bu bölümde, NATO'dan Avrupa Birliği'ne, Karadeniz Ekonomik İşbirliği'nden AGIT'e birçok organizasyonun ne olduğu ve Türkiye'nin neden bu organizasyonların parçası olduğu anlatılıyor.

Özetlemek gerekirse, 1998'de yapılan değişikliklerle Millî Güvenlik dersi ağırlıklı olarak Türk Silâhlı Kuvvetler'i ve askerlik üzerine bir ders olmaktan çıkmış, *Atatürkçülük ve uluslararası ilişkiler eksenine oturmuş güncel politika* şeklinde özetlenebilecek yeni bir çerçeve kazanmıştır. Son 5 yılda bu dersi alan öğrencilerin aktardıkları ders deneyimleri bu gözlemi daha da güçlendirmektedir. Bazı öğrenciler bütün bir dönem boyunca 'Atatürk ilke ve inkılaplarını' işlediklerini söylerken, hemen hemen tüm öğrenciler (Abdullah Öcalan'ın yargılanmasından, Türkiye'nin AB'ye girip girmemesi gerektiğine kadar) birçok güncel politik meselenin derste tartışıldığını aktarmışlardır.⁹ Millî Güvenlik Bilgisi dersi, güncel politikanın tartışıldığı tek ders olarak müfredattaki yerini korumaktadır. Burada verilen daha genel mesaj ise (bu dersi asker-öğretmenlerin verdiğini de hatırlayalım), politikanın askerî bir mesele olduğu ve askerî bir bakış ile ele alınması gerektiğidir.

“Her Türk asker doğar!”

Bu dersin ilk verilmeye başlandığı 1920'li yıllardan farklı olarak artık “gençleri askerliğe hazırlamak” gibi bir amaç gözetilmediğini görüyoruz. Daha önce de belirttiğim gibi 1998'den beri kullanılan ders kitabı askerlik¹⁰ üzerine çok fazla gitmemektedir. Askerliğin ele alınış biçimi de büyük ölçüde değişmiştir. Örneğin, 1930'da Afet İnan ve Mustafa Kemal tarafından birlikte yazılan *Askerlik Vazifesi* kitabında askerlik hizmeti şöyle anlatılır:

9 Bkz. Altınay 2001.

10 Burada kastedilen (erkekler için) bir vatandaşlık yükümlülüğü olarak tanımlanan “zorunlu askerlik”tir, meslek olarak seçilen askerlik/subaylık değil.

“[Eskiden] silâhlar ve muharebe usûlleri çok basit idi. Uzun boylu talim ve terbiyeye lüzum görülüyordu. Fakat, barut icat olundu, silâhlar mükemmelleşti, muharebe usûlleri güçleşti; bundan sonra, her gün çalışarak muharebeye hazırlanmak lazım geldi... Bunun için büyük vatandaşların, askerlik vazifesini yaparak talim ve terbiyesini öğrenmesi lazımdır.” (Afet 1930: 23-25)

Burada askerlik modern zamanların bir gereksinimi olarak ortaya çıkan bir “vatandaşlık” görevi olarak tanımlanmaktadır. Bu tanım, askerliğin yasalarda ele alınış biçimini de yansıtır: her erkek vatandaşın altına girdiği bir yükümlülük. Bugün kullanılan Millî Güvenlik dersi kitabına baktığımızda ise oldukça farklı bir tanımla karşılaşırız:

“[Askerlik] Türk vatanını, Türk istiklal ve cumhuriyetini korumak için harp sanatını öğrenmek ve yapmak yükümlülüğüdür. Bu yükümlülük özel kanunlarla belirlenir. En yüce, bir yurt ve millet hizmeti olan askerlik, gençleri gerçek yaşam şartlarına alıştıırır ve yetiştirir. *Askerlik yapmayan kişi kendisine, ailesine ve yurduna faydalı olamaz.*” (s. 20, vurgular bana ait)

Bu kitapta askerlik bir vatandaşlık yükümlülüğü olmaktan ziyade kişinin “kendisi, ailesi ve yurdu” için yaptığı “yüce” bir hizmet olarak tanımlanıyor. Bu tanım, 1930’da Afet İnan ve Mustafa Kemal tarafından önerilen tanımın aksine, askerliği tarihsel arkaplanından koparan, mutlaklaştıran bir ifade içermektedir. Askerlik, (erkek) kişinin vatandaşlık konumunu ifade eden, “vazife” olarak kodlanan *siyasî/yasal* çerçeveden çıkarılarak, kişinin kendi hayatını, ailesiyle ve çevresiyle ilişkisini tanımlayan *sosyal ve kültürel* bir çerçeveye taşınmıştır. Bu çerçevenin arkaplanını, bu kitapta olmasa bile başka yayınlarda, askerlerin ve siyasetçilerin gündelik konuşmalarında ifadesini bulan ve özçü bir önerme olan “ordu-millet” anlayışı oluşturur.

2000 yılında Kültür Bakanlığı ve Ankara Ticaret Odası tarafından hazırlanan *Türk Ordusu* kitabının sunuşunu yapan Ge-

nelkurmay Başkanı Orgeneral Hüseyin Kıvrıkoğlu şöyle demektedir:

“‘Ordu-Millet’ olarak bilinen Türkler, tarihte nice zaferler kazanmış, birçok devlet kurmuş ve yaşatmışlardır... Büyük Atatürk’ün belirttiği gibi; kahraman Türk Ordusunun zaferleri ve mazisi insanlık tarihi ile başlamış ve her zaman zaferlerle beraber medeniyet nurlarını da taşımıştır” (Özel 2000).

Yukarıdaki askerlik tanımına da örtük olarak yansıyan bu kurguya göre askerlik savunmanın, ordunun veya genel anlamda devlet örgütlenmesinin değil *kültürün* bir uzantısıdır; savaşçılık Türk ‘ırkının’ değişmez bir özelliği, Türk kültürünün gururla taşınan bir vasfıdır: “Her Türk Asker Doğan”. Askerlikle ilgili hem Millî Güvenlik kitabında, hem de diğer ilköğretim ve lise kitaplarında çok sık rastladığımız bir sorun olan “özcü önermeler” sorununun arkaplanında bu söylem vardır. Türk milliyetçiliğinin temel taşlarından birini oluşturan “ordu-millet miti,” “Mehmetçik engel tanımaz” (*Millî Güvenlik Bilgisi*, s. 42) gibi özcü önermelerle oluşmakta ve pekişmektedir.

Askerliği bir yükümlülükten çıkararak *kültürel* (hattâ ırksal) bir özellik olarak kurgulayan bu mitin çeşitli sonuçları olmuştur. Birincisi, askerliğin *tarih dışı* bir pratik olarak kurgulanmasına yol açmıştır. Böylece yakın döneme has bir ulus-devlet pratiği olduğunun üstü örtülmüştür. İkincisi, askerliğin *tartışılmaz* bir pratik olarak algılanmasına katkıda bulunmuştur. Askerliği tartışmak devlet-vatandaş ilişkisini değil, Türk kültürünün kendisini tartışmak demek olacaktır. Üçüncüsü, askerî alandan bağımsız bir sivil (milli) alan kurgulamayı zorlaştırmıştır. Herkes askerdir, askerlik içimizdedir.¹¹

Kitapta yer alan askerlik tanımı, tüm bu sorunları üzerinde taşımaktadır. Askerliği tartışılmaz olarak sunmakta (“yüce”), askerliğin toplumsal değerini mutlaklaştırmaktadır. Bu yazılanları ciddiye alan ve hayata bakışını bu çerçeveden şekillen-

11 Bu konunun daha geniş bir tartışması için bkz. Altınay ve Bora (2002).

diren bir öğrenci, önümüzdeki yıllarda zorunlu askerlik uygulamasından paralı askerliğe geçilmesi durumunda ne hissedecektir? Hayatta kimseye yararı olmayacağını mı düşünecektir? Ondan bunu düşünmesi mi beklenmektedir? Peki, halihazırdaki sistemde askerlik yapmayacak gençler ne düşünelidir?

Örneğin, bu dersi alan genç kadınlara bu “yüce” hizmeti yerine getiremedikleri için ikinci sınıf vatandaş oldukları, ne kendilerine ne başkalarına bir faydalarının dokunamayacağı gibi bir mesaj mı verilmek istenmektedir? Ayrıca belirtmek gerekir ki, Millî Güvenlik dersi kitabı “kadınsız” bir kitaptır. İçinde, ne resim, ne konu bazında neredeyse hiç kadın bulunmayan (kadınların adeta yok sayıldıkları) bu kitap, hem genel içeriği itibarıyla hem de yukarıdaki gibi ifadelerle açık bir cinsiyet ayrımcılığı yapmaktadır.

Kitapta kullanılan askerlik tanımı, yalnızca kadınlara yönelik değil, askerlik yap(a)mayan erkeklere karşı da ayrımcılığı körüklemektedir. Fiziksel durumu, cinsel yönelimi veya başka sebeplerle askerlik yapmayan erkeklerin kendilerini eksik ve işe yaramaz hissetmeleri, veya başkaları tarafından bu şekilde yargılanmaları için zemin hazırlanmaktadır.

Ayrıca bu tanım, hayatta başarılı ve faydalı bir birey olmanın şartını askerî eğitime bağlamakta ve askerlikte kazanılan özellikleri yüceltmektedir. Orduyu şekillendiren kural ve anlayışların sivil hayata hâkim olması gerektiği düşüncesi, militarize olmuş, itaatkâr, edilgen, sorgulamayan bireylerden oluşan bir toplum idealini içermektedir. Doğal olarak, bu ideal demokrasi ve insan hakları prensipleriyle örtüşmez.

Askerliği mutlaklaştıran ve yücelten bu söylemler, askerî kayıpları ve ölümleri doğallaştıran görüşlerle de desteklenmektedir. Örneğin Millî Güvenlik dersi kitabında askerî eğitimle ilgili şöyle bir açıklama vardır:

“Askerî eğitimin büyük bölümü gerçek silâhlarla ve gerçek mermilerle yapılır. Doğal olarak bu da çeşitli can kayıplarına neden olur.” (s. 53)

Bu ifade ile, savaş ortamı dışında gerçekleşen askerî kayıplar “doğal” olarak sunulmakta, herhangi bir hukuki soruşturma süreci olasılık dışı görülmektedir.

Bağımsız bir özne olarak Türk Silâhlı Kuvvetleri

Millî Güvenlik Bilgisi ders kitabında dikkat çeken bir diğer nokta, Türk Silâhlı Kuvvetleri’nin (devletin diğer kurumlarından ve toplumdan) bağımsız, ayrıcalıklı, her türlü soruna çözüm getirebilen bir özne olarak karşımıza çıkmasıdır. Birkaç örnek vermek gerekirse:

Doğal afetlerde halka yardım bölümünden:

“Türk Silâhlı Kuvvetleri, aslî görevinin yanında yaptığı bu fedakârlık karşılığında milletin takdirini kazanırken birçok şehit de vermektedir.” (s. 63)

“Çeşitli nedenlerle ilkokula gidemeyip okuma-yazma öğrenemeyen gençlerimiz, Türk Silâhlı Kuvvetleri’ne katıldıktan sonra görev yaptıkları birliklerde okuma yazma kurslarına tâbi tutulmakta... mektup yazma ve okumayı dahi bilmeyen binlerce gencimiz her yıl sağlanan bu imkânla okur-yazar hale gelmekte ve bu da onların iş, kültür ve özel hayatlarında önemli değişikliklere neden olmaktadır.” (s. 63)

“Ülkemizin en önemli sorunlarından birisi de sağlık hizmetlerinin halka sunulmasındaki yetersizliktir... Türk Silâhlı Kuvvetleri bu konuda çekilen sıkıntılara bir ölçüde son vermek için gezici ve geçici sağlık ekipleri oluşturarak halkın sağlık sorunlarına çözüm bulmaktadır.” (s. 63-64)

Birinci alıntıda, Türk Silâhlı Kuvvetleri’ne (dünyanın her yerinde olduğu gibi) yasalarla verilen bir görevin onun “fedakarlığı” olarak sunulması; dolayısıyla, kendi kararlarını alan, devletten ve milletten bağımsız (milletinden “takdir” kazanan) bir özne olarak kurgulanması söz konusudur. İkinci ve üçüncü alıntılar, çok önemli iki soruna (sağlık ve eğitim alanındaki eksiklikler) parmak basarken, TSK’yı bu sorunları

TSK'nın bağımsız bir özne olarak kurgulanmasının ne demek olduğu gibi sorular Millî Güvenlik dersi bağlamında netlik bekleyen sorular olarak karşımıza çıkmaktadır.

Farklılıklar ve ayrımcılık

Millî Güvenlik Bilgisi ders kitabının birçok bölümünde toplumsal sınıf, cinsiyet, etnisite, din ve siyasal görüş bazında ayrımcı yaklaşımlara rastlamak mümkün. Cinsiyet ayrımcılığından daha önce bahsettik. Aşağıdaki örnekler ise etnisite ve din bazında ayrımcılığa işaret ediyor (ki bu örneklerle kitapta daha sık rastlanmaktadır):

“Türkiye son yıllarda ‘ayrı ırk’ noktasından bölünmek amaçlı birtakım faaliyetler ve terör hareketleri ile karşı karşıya kalmıştır. Tarihsel kökleri olmayan bu hareket, benzerleri gibi sonuçsuz kalmaya mahkûm ise de, ülkemiz üzerine oynanan oyunların ne derece olumsuz sonuçlar doğurduğunu göstermesi bakımından da önemlidir. Buna karşın ayrı ırk oyununa gelmeyen vatandaşlarımız birlik ve beraberlik içinde yaşamının kıymetini ve anlamını bilerek hareket etmekle ister bölücülük, ister irticai ve isterse yıkıcı olsun tüm faaliyetleri tabansız bırakmıştır.” (s. 97)

“24 Temmuz 1923 tarihinde imzalanan Lozan Barış Antlaşmasına göre ülkemizde gayrimüslim unsurları teşkil edenler dışında azınlık yoktur. Türkiye’de yüzde 95’in üzerinde büyük bir çoğunluk binlerce yıldır aynı kaderi paylaşmakta, aynı kültür ve amaç içerisinde yoğrulmaktadır.” (s. 97)

Her iki alıntı da homojen, “tek ırkı” temsil eden bir millet anlayışını yansıtıyor. Aynı millet içinde farklı “ırklar” olduğunu söylemek “bölücülük” olarak adlandırılıyor. Buradaki birinci sorun “ırk” kelimesinin kendisinde. Eskiden birbirinden genetik olarak farklı insan gruplarını sınıflandırmak için kullanılan “ırk” kavramının artık bilimsel bir karşılığının olmadığını biliyoruz. Yani insanlar arasında ten rengine veya başka fiziksel özelliklere dayalı anlamlı genetik farklar bulunmamak-

tadır.¹² Dolayısıyla, bu kavramın bir ders kitabında kullanılması öğrencilerin yanlış bilgilenmelerine yol açmaktadır.¹³

Bu alıntıların işaret ettiği tek sorun seçilen terminoloji değil. Yukarıda ifade bulan görüş, Türk milletini tek tip etnisiteden oluşmuş, homojen bir bütün olarak tanımlayarak Türkiye içindeki çeşitliliği yok saymakta, her tür farkı bir “tehdit” unsuru olarak göstermektedir. Böylece Türklük, aidiyet ve vatandaşlık üzerinden değil, etnisite üzerinden bir karşılık bulmaktadır.

Müslüman olup da kendisini Türk etnisitesi dışında tanımlayan gruplar bu şekilde yok sayılır veya bir tehdit unsuruna indirgenirken, Müslüman olmayan Türk vatandaşlarının ise bu millet tanımını içine hiç giremediğini görüyoruz. “Gayrimüslim unsurlar” olarak isimlendirilen bu vatandaşlar, “Türkiye’de yüzde 95’in üzerinde büyük bir çoğunluk binlerce yıldır aynı kaderi paylaşmakta, aynı kültür ve amaç içerisinde yoğunluktadır” cümlesinin dışarıda bıraktığı yüzde 5’i temsil ediyorlar. Yani binlerce yıldır aynı kaderi paylaşmamış, aynı kültür ve amaç içerisinde yoğunlaşmamış bir grup olarak *varlıkları* kabul edilirken *aidiyetleri* ellerinden alınmış oluyor. Böylece, vatandaşlık değil, etnisite bazında yapılan millet kurgusunda, Gayrimüslim vatandaşlar yok sayılmış oluyorlar. Buradaki önemli bir sorun da bu grubun negatif bir tanımla ifade edilmiş olması (yani Müslüman *olmamaları*). Bu yaklaşım, toplumu Müslüman olanlar ve olmayanlar arasında ikiye bölmekle kalmıyor, her iki kesimi de kendi içlerinde homojenleştiriyor. Müslümanlar arasındaki dinî, kültürel, etnik, vb. farklılıklar yok sayılırken, Rumlar, Ermeniler ve Yahudiler de Müslüman olmama ortak paydasında aynılaştırılıyor.¹⁴

Millî Güvenlik Bilgisi ders kitabında sıkça rastlanan bir başka ayrımcılık türü ise “siyasî görüş bazında ayrımcılık.” Daha

12 Bkz. Amerikan Antropoloji Derneği’nin (American Anthropological Association) bu konudaki açıklaması: <http://www.aaanet.org/stmts/racepp.htm>

13 Bahsedilen farklılıkların sosyal bilim dilinde karşılığı “etnisite” olurdu.

14 Yurttaşlığa dayalı milliyetçilik ile etnisist milliyetçilik arasındaki çelişkileri inceleyen çalışmalar için bkz. Akman 2002, Aktar 2000, Bora 1998, Yeğen 2002, Yıldız 2001.

önce de belirttiğim gibi, dersin ana amacı öğrencilerin hepsini aynı siyasî görüş ve yaşam tarzında buluşturmak (ki her ikisinin de ana hatlarını Atatürkçülük oluşturuyor diyebiliriz). Dolayısıyla, herhangi başka bir siyasî görüş (veya Atatürkçülüğün farklı bir yorumu), kitap yazarları tarafından “tehdit” statüsünde algılanıyor. Birkaç örnek verelim:

“... Marksizm-Leninizm elbette Atatürkçülükle bağdaşmaz. Ayrıca şunu da belirtmek gerekir ki, ‘milliyet duygusu ve millet gerçeği, milleti inkâr eden ideolojilerden daha güçlüdür.’” (s. 74)

“Atatürkçü halkçılık anlayışı, sosyal adalete, sosyal güvenliğe, toplumun ekonomik bakımdan zayıf kesimlerinin korunmasına ve güçlendirilmesine, adaletli gelir dağılımına büyük önem vermekle beraber, sınıf mücadelesini reddeder.” (s. 76)

“Bu milliyetçilik anlayışı, toplumumuzu din, mezhep, ırk ve sınıf kavgalarından koruyacak, millî birlik ve beraberliğimizi sağlamlaştıracak, Türk milletinin medeniyet yolunda barış içinde ilerlemesini ve gelişmesini sağlayacak olan tek yoldur.” (s. 75)

“Hiçbir düşünce ve mülahazanın Türk millî menfaatlerinin, Türk varlığının devleti ve milletiyle bölünmezliği esasının, Türklüğün tarihi ve manevi değerlerinin, Atatürk milliyetçiliği, ilke ve inkılapları ve medeniyetçiliğinin karşısında koruma göremeyeceği ve laiklik ilkesi gereği kutsal din duygularının, devlet işlerine ve politikaya kesinlikle karıştırılmayacağı...” (s. 34)

Bu alıntılar da açıkça gösteriyor ki mutlaklaştırılan bir ‘Atatürkçülük’ anlayışı, farklı görüşlerin ifadesini engellemek için çok farklı bağlamlarda, ama benzer şekillerde kullanılmaktadır. Bu yaklaşımın arkasında yatan varsayım, din, vicdan ve ifade özgürlüklerinin bir “kavga” ortamı yaratacağıdır. Benzer bir varsayım Kıbrıs ile gündeme getirilmektedir:

“Yunanistan ve ada Rumlarının her türlü çabasına karşın, Kıbrıs’ta, taraflar yıllardır huzur ve barış içerisinde yaşamak-

tadır. Bunun da en önemli nedeni Türk ve Rum nüfusun ayrılmış olmasıdır.” (s. 94)

Kısacası, farklı görüşteki insanların barış içinde birlikte yaşayabilme olasılığı yok sayılmakta, barış ancak “ayrı” yaşandığı zaman mümkün görülmekte, birlikteliklerin kavga ve şiddet doğuracağı farklı örneklerle vurgulanmaktadır.

Türkiye’nin jeopolitik konumu ve yabancı düşmanlığı

Yazının başında özetlemeye çalıştığım gibi 1998 yılından beri Millî Güvenlik Bilgisi dersinde kullanılan kitabın en uzun ve en çok önemsenen bölümlerinden birisi *Türkiye Cumhuriyeti Üzerine Oynanan Oyunlar*’dır. Bu bölümde, Türkiye “jeopolitik konumunun öneminden dolayı tüm dünyanın gözünü üzerinden eksik etmediği bir ülke” (s. 90) olarak sunulmaktadır. Gözünü Türkiye’nin üzerinden eksik etmeyenlerin başında ise komşular gelmektedir. Örneğin, “Yunanistan, Türkiye aleyhindeki tüm faaliyetler de ilk isim olarak dikkati çekmektedir.” (s. 92) Megalo İdea, Ege adaları ve kara suları sorunu ile Kıbrıs bu faaliyetlerini gözlemleyebileceğimiz alanlar olarak anlatılmaktadır. Rusya “yayılma ve sıcak sulara inme” politikası izlerken, Ermenistan “tarihte var olduğuna inandığı ama gerçekte olmayan Büyük Ermenistan’ı kurmayı amaçlamaktadır” (s. 94). İran, Türkiye’yi “önce yıpratmak sonra da teokratik bir yapıya geçmesini sağlamak” için çaba sarf etmekte, Irak ise “güçlü bir Türkiye arzu etmediğinden ülkemiz üzerine oynanan oyunlara yardım etmekte ve desteklemektedir.” (s. 95). Aynı şekilde, “zayıf bir Türkiye düşleyen Suriye, başta Türkiye’nin bölünmesi için çaba sarf edenler olmak üzere Türkiye aleyhindeki tüm unsurları desteklemektedir.” (s. 96).

Türkiye’yi, düşmanlarla çevrili, sürekli tehdit altında bir ülke olarak sunan bu yaklaşım, öğrencilerde güvensizlik, düşmanlık ve yabancı korkusu (zenofobi) gibi duyguların ortaya çıkmasına ve gelişmesine yol açabileceği gibi uluslararası ilişkilerde savaşın normal görülmesi gibi bir sonucu da doğurabilir.

“Günümüzde Türkiye Cumhuriyeti, düşmanlarının her türlü arzu ve çabasına rağmen toprak bütünlüğünü sürdürabiliyorsa ve Cumhuriyet’in kuruluşundan beri genel bir savaşın içine girmemişse bu tamamen Silâhlı Kuvvetler’in gücünden ve caydırıcı etkisinden kaynaklanmaktadır.” (s. 39)

Bu gibi ifadelerden çıkan sonuç nettir: Düşmanlarla çevrili Türkiye’nin kendini koruması için tek umudu “güçlü” ordudur. Burada uluslararası ilişkilerde doğal durumun barış değil savaş olduğu gibi normatif bir önerme vardır. Barışın sürekli kılınmasında diplomatik çabaların, dostluk ilişkilerinin, uluslararası anlaşmaların, uluslararası hukukun ve başta Birleşmiş Milletler olmak üzere uluslararası kurumların etkisi hiçe sayılmış, bu karmaşık denklem tek bir etkene (“güçlü ordu”) indirgenmiştir.

Bu bölüme hâkim olan bir başka varsayım, Türkiye’deki tüm sorunların “dış kaynaklı” olduğudur.

“Dış güçler ile onların ülkemizdeki işbirlikçilerinin toplumuzda yaratmak istedikleri kavga ortamına karşı bilinçli olmak, birlik ve beraberlik içerisinde hareket etmek ve yurttaş olmaksızın kaynaklanan yükümlülüklerini yerine getirmek” (s. 35) öğrencilere salık verilen “yaşam tarzı”nın anahtarlarından biridir.

Türkiye, son yıllarda ‘ayrı ırk’ noktasından bölünmek amaçlı birtakım faaliyetler ve terör hareketleri ile karşı karşıya kalmıştır. Tarihsel kökleri olmayan bu hareket, benzerleri gibi sonuçsuz kalmaya mahkûm ise de, ülkemiz üzerine oynanan oyunların ne derece olumsuz sonuçlar doğurduğunu göstermesi bakımından da önemlidir.” (s. 97)

“Yakın zaman Türk tarihi göstermiştir ki, dışarıdan kaynaklanan ve desteklenen tüm hareketler toplumumuza zarar ve acı vermekten başka bir sonuç doğurmamıştır.” (s. 97)

Öğrenciler, *bölücü* faaliyetler yanında *yıkıcı* faaliyetler (komünizm) ile *irticai* faaliyetlere karşı da uyarılırlar. Her üç faaliyet türü de “dış” kaynaklıdır. Çözümleri ise güçlü bir ordu ve askerî alandaki kahramanlıklarda yatmaktadır;

“[Kıbrıs Barış Harekâtı] bazı gerçekleri bir kez daha ortaya koymuştur. Birinci gerçek, sözünü ettiğimiz başarılı çıkarmadır. İkincisi ise, Türk Ordusu’nun bilinen kahramanlığıdır... bu müdahale sonunda önce Kuzey Kıbrıs Türk Federe Cumhuriyeti kurulmuş, daha sonra ise bugünkü ‘Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’ kurulmuştur.” (s. 102)

Burada, ilk olarak, eksik bir bilgilendirme söz konusudur. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nin hiçbir ülke tarafından tanınmaması ve diplomatik alanda bu durumun yarattığı sorunlardan hiç bahsedilmemektedir. İkinci sorun, öğrencilere uluslararası sorunların *ancak* askeri yollarla çözülebileceği yolunda verilen mesajdır. Bu eğitimi alan öğrencinin barışçıl çabalara, diplomatik ve hukuki süreçlere şüphe ile bakması neredeyse kaçınılmazdır.

Sonuç olarak, Millî Güvenlik Bilgisi dersinde öğrenciden, düşünen, haklarını bilen, eleştiren, merak eden bir birey olması değil, kitapta yazan görüşleri harfi harfine tekrarlayan (hattâ hayata geçiren), haklarını değil ama sorumluluklarını çok iyi bilen, her türlü farklılıktan korkan, Müslüman arkadaşları arasındaki farklara duyarsız, Müslüman olmayan arkadaşlarını ise kendisinden kategorik olarak farklı gören (hattâ Türk saymayan), Türkiye’nin düşmanlarla çevrili olduğunu düşünen, “yabancı”lardan korkan, Türkiye’de ifade edilen her türlü aykırı görüşün “dış kaynaklı” olduğuna inanan, uluslararası alanı savaşların, uluslararası ilişkileri ise orduların belirlediğini düşünen, sorunların çözümünde şiddet kullanımını kaçınılmaz gören bir birey olması istenmektedir. Üstelik herkesten aynısı istendiği için, burada bireylerden bile değil, tektipleşmesi beklenen bir *kitleden* bahsediyoruz. Kısacası, lise öğrencilerine sunulan toplum ideali, etnisist bir milliyetçilik ile militarist siyaset analizlerinin kesişme noktalarında şekillenmiş görünmektedir.

Militarizmi görünür kılmak

Milliyetçilik ve militarizm arasındaki tarihsel ilişki tüm uluslaşma süreçlerini etkilemiştir. Dünya savaşları ile Soğuk Savaş

döneminin bu ilişkiyi belirli düzlemlerde perçinlediği de söylenebilir. Türkiye'ye baktığımızda, bu ilişkinin özel bazı kanalları ve sonuçları olduğunu görüyoruz. Türk milliyetçiliğinin merkezine oturan "ordu-millet miti" ile 77 yıldır zorunlu orta-öğretim müfredatında yer alan askerlik dersi bu özel kanallardan bazıları.

Başta yaptığımız militarizm tanımına göre, sivillerin asker gibi ve askerler tarafından eğitildiği bir toplum militarize olmuş bir toplumdur. Ayrıca, Millî Güvenlik dersinin 1998 sonrası dönemde okullarda güncel siyasetin ve yakın tarihin tartışıldığı tek ders olmasıyla birlikte öğrencilere verilen mesaj şudur: "siyaset, subayların bildiği ve askerî bakış açısının hâkim olması gereken bir alandır." Bu mesajın olası sonuçlarının sivilleşmeye ve insan hakları hukukunu merkezine alan bir siyasî yapının gelişmesine katkıda bulunmayacağı açıktır. Kısacası, Millî Güvenlik Bilgisi dersi, yalnızca içerdiği spesifik sorunlar dolayısıyla değil, veren kişilerden, verilış tarzına, genel içeriğinden taşıdığı açık ve örtük mesajlara kadar bir bütün olarak militarizasyona katkıda bulunmaktadır.

Millî Güvenlik Bilgisi dersinin içerdiği militarist ögeler kadar, dikkat edilmesi ve araştırılması gereken bir diğer konu da bu dersin cumhuriyet tarihi boyunca tartışılmadan kabul görmüş olmasıdır. Askerî üniformanın ve askerî söylemin sivil eğitimdeki varlığı nasıl olmuş da bu derece *normalsenmiştir*? Çok kimsenin bu dersi önemsememesinde, "gülüp geçilen bir dersti" tanımlamalarının arkasında bu normalenme yatmaktadır. Kısacası, askerlerin okul koridorlarında ve sınıflardaki varlıkları "gülünüp geçilecek" normallikte bir pratik halini almıştır.

Millî Güvenlik dersi gibi bir uygulamanın bugüne kadar merak ve tartışma konusu olmaması iki şekilde açıklanabilir: militarizm kendisini herkesten gizleyecek kadar başarılı olmuştur veya pek çok kişi (en başta da akademisyenler) militarizasyon süreçlerini fark ettikleri halde sorunsallaştırmamayı tercih etmiş, bu süreçlerin doğrudan veya dolaylı aktörleri olmaktan kaçınmamışlardır. Her iki durumda da militarizmi gö-

r n r kılmak özel bir önem kazanmaktadır. Türkiye tarihini ve bugününü anlamak açısından bu görünürlük önemli bir akademik ve siyasi basamak olabilir.

KAYNAKÇA

- Afet (1930). *Askerlik Vazifesi*. Istanbul, Devlet Matbaası.
- Akman, Ayhan (2002) "Milliyetçilik Kuramında Etnik/Sivil Milliyetçilik Karşıtlığı, *Milliyetçilik: Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce* Cilt 4 (der. Tanıl Bora) içinde, Istanbul: İletişim Yayınları, s. 81-90.
- Aktar, Ayhan (2000) *Varlık Vergisi ve 'Türkleştirme' Politikaları*, Istanbul: İletişim Yayınları.
- Altınay, Ay e Gül (2001) *Making Citizens, Making Soldiers: Military Service, Gender and National Identity in Turkey*, Doktora Tezi, Kültürel Antropoloji Bölümü, Duke Üniversitesi.
- Altınay, Ay e Gül (1999) "Askerlik Vazifesi'nden Millî Güvenlik Bilgisi'ne: Askerlik ve Egitim," *Birikim*, 125-126 (Eylül-Ekim): 200-208.
- Altınay, Ay e G l ve Tanıl Bora (2002) "Ordu, Militarizm ve Milliyetçilik" *Milliyetçilik: Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce* Cilt 4 (der. Tanıl Bora) içinde, Istanbul: İletişim Yayınları, s. 140-154.
- Baraz, Nesrin ve Kütük Muzaffer (1998) *İlköğretim Türkçe 1*, Eskişehir: Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı Yayınları
- Bora, Tanıl (1998) *Türk Sağının    Hali: Milliyetçilik, Muhafazakarlık, İslamcılık*. Istanbul: Birikim Yayınları.
- Foucault, Michel (2000) *Hapishanenin Doğuşu*.  ev. Mehmet Ali Kılıçbay. Ankara: Imge Kitabevi.
- Howard, Michael (1976) *War in European History*, Oxford and New York: Oxford University Press.
- Kaplan, İsmail (1999) *Türkiye'de Millî Eğitim İdeolojisi ve Siyasal Toplumsalla ma  zerindeki Etkisi*. Istanbul: İletişim Yayınevi.
- MEB Komisyon (2002) *Türk Dili-Lise 2*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Millî Güvenlik Bilgileri I (1965) Istanbul: Okat Yayınevi.
- Millî Güvenlik Bilgisi Öğretimi Yönetmeliği, 28.12.1979, Karar No: 8/37, Resmi Gazete Tarihi: 02.02.1980, Resmi Gazete No: 16888. (1983, 1987, 1993, 1996 ve 1998 Değişiklik Mevzuatları ile)
- Millî Güvenlik Bilgisi Dersi Öğretim Programı, Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Derisi, Nisan 1998, No. 2487, s. 569-574.
- Mosse, George L. (1993) *Confronting the Nation: Jewish and Western Nationalism*. Hanover ve Londra: Brandeis University Press.
- Mumcu, Ahmet Prof. Dr. ve M kerrem K. Su (2001) *T.C. İnkılap Tarihi ve Atat rk l k*, Istanbul: Millî Eğitim Yayınevi.
- Özel, Mehmet (der.) (2000) *2000'li Yıllara Girerken Türk Ordusu*, Ankara: Ankara Ticaret Odası.
- Sarıca S. ve M. Gündüz (2002) *Türkçe-7*. Istanbul: Fil Yayınları.

- Şahin, Muhammed Yrd. Doç. Dr. (2000) *T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük - İlköğretim 8*, Ankara: Dörtel Yayıncılık.
- Şenüver, Güler, Dr. Ezihan Karabulut, H. Samim Kesim, Rifat Turgut, Nesime Ercan, Mustafa Küçükbaycan, Hasan Uslu, Aliye Akay (2002) *Sosyal Bilgiler 5*, İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Tekışık, Hüseyin Hüsnü (1999) *İlköğretim Hayat Bilgisi Ders Kitabı 2*, Ankara: Tekışık Yayıncılık.
- Tosun, Cemal Prof. Dr., Prof. Dr. Nevzat Aşıkoğlu, Doç. Dr. Hasan Hüseyin Dila-ver, Ömer Öcal (2002) *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi-Lise 2*, Ankara: Gün Yayıncılık.
- Ünder, Hasan (2001) "Goltz, Milleti Müsellaha ve Kemalizmdeki Spartan Ögeler" *Tarih ve Toplum*, no. 206 (February), s. 45-54.
- Ünder, Hasan (1999) "30'ların Ders Kitaplarından ve Kemalizm'in Kaynaklarından Biri: Milleti Müsellaha ve Medeni Bilgiler" *Tarih ve Toplum*, no: 192 (Aralık), s. 48-56.
- Yeğen, Mesut (2002) "Yurttaşlık ve Türklük", *Toplum ve Bilim*, sayı 93, s. 200-217
- Yıldız, Ahmet (2001) *Ne Mutlu Türküm Diyebilene: Türk Ulusal Kimliğinin Etno-Seküler Sınırları (1919-1938)* İstanbul: İletişim Yayınları.
- Yıldız, Nezihe (2000) *Türkçe-6.Sınıf*. İstanbul: Mahir Yayınları.
- Yılmaz, Fehmi ve Nurettin Yanıkoğlu (2002) *İlköğretim Vatandaşlık ve İnsan Hak-ları Eğitimi-7*, İstanbul: Okyay Yayıncılık.
- Zürcher, Erik Jan (der.) (1999). *Arming the State: Military Conscription in the Middle East and Central Asia 1775-1925*. London and New York: I.B.Tauris.